

Eschborn, Norbert; Holländer, Michael; Krahe, Nadine

## **Herausforderungen und Perspektiven für die demokratiepolitische Bildung in der politischen Entwicklungszusammenarbeit**

*ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 34 (2011) 1, S. 4-10*



Quellenangabe/ Reference:

Eschborn, Norbert; Holländer, Michael; Krahe, Nadine: Herausforderungen und Perspektiven für die demokratiepolitische Bildung in der politischen Entwicklungszusammenarbeit - In: ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 34 (2011) 1, S. 4-10 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-94128 - DOI: 10.25656/01:9412

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-94128>

<https://doi.org/10.25656/01:9412>

in Kooperation mit / in cooperation with:

# ZEP

Zeitschrift für internationale Bildungsforschung  
und Entwicklungspädagogik

"Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V."

<http://www.uni-bamberg.de/allgpaed/zep-zeitschrift-fuer-internationale-bildungsforschung-und-entwicklungspaedagogik/profil>

### **Nutzungsbedingungen**

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### **Terms of use**

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### **Kontakt / Contact:**

peDOCS

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation

Informationszentrum (IZ) Bildung

E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)

Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

# ZEP

Zeitschrift für internationale Bildungsforschung  
und Entwicklungspädagogik

Mit: Mitteilungen der DGfE-Kommission  
Vergleichende und Internationale  
Erziehungswissenschaft

1'11

## Bildungsforschung im Süden

- Demokratiepolitische Bildung in der Entwicklungszusammenarbeit
- Interkulturelle Bildung zwischen Diversität und Assimilation
- Wo steht Senegal im *Education for All*-Programm?
- Kinderarbeit in fremden Haushalten in Nigeria
- Berufliche Bildung in Togo und Kuba
- Der Beitrag von Schulentwicklung zur Chancengerechtigkeit



In diesem Heft steht – seit längerer Zeit mal wieder – das Thema Bildung in den Ländern des Südens im Mittelpunkt. In Zusammenhang mit dem Prozess um *Education for All* und den Bemühungen um die *Millennium Development Goals* kommen Dynamiken in Gang, die die Bildungssituation nachhaltig verändern. Die Einschulungsraten steigen deutlich und die Bemühungen um Bildungsqualität nehmen zu. Debatten um Bildungsziele erhalten neue Relevanz. Fragen nach der gesellschaftlichen und beruflichen Bedeutung der Allgemeinbildung werden diskutiert und die zivilgesellschaftliche Basis von Bildungsangeboten rückt in den Blick.

In diesem Heft sollen diese Prozesse in einigen Konturen abgebildet werden. Im einleitenden Artikel diskutieren die Autoren Norbert Eschborn, Michael Holländer und Nadine Krahe Möglichkeiten der Förderung der demokratiepolitischen Bildung im Rahmen der Entwicklungszusammenarbeit. Der Erfolg dieser Arbeit hänge, so die Autoren, in hohem Maße davon ab, wie es gelänge diese Inhalte so zu präsentieren, dass die verwendeten Lernarrangements selbst zu Partizipation einladen und damit der Inhalt durch die Form der Vermittlung präsentiert würde.

In den sich anschließenden Beiträgen stehen Länderbeispiele zu ausgesuchten As-

pekten der Bildungsforschung im Mittelpunkt. Monika Helene Feist diskutiert die Funktion interkultureller Bildungsangebote in Guatemala. Sie setzt sich kritisch mit der Frage auseinander, ob und inwiefern schulische interkulturelle Bildungsangebote zur Pluralisierung der Verhältnisse beitragen oder nicht eher als ein Assimilationsangebot an kulturelle Mainstreams zu interpretieren seien. Inwiefern die Ziele, die das Bildungsprogramm *Education for All* definiert, im Senegal umgesetzt und erreicht werden können, stellt Anna Gleistein vor. Als Erklärung für die geringe Leistungsfähigkeit des Bildungssystems benennt die Autorin historische und politische Faktoren. Ina Nnaji beschäftigt sich in ihrer empirischen Untersuchung zu Kinderarbeit in Haushalten – ein bisher wenig in den Blick genommener Aspekt von Kinderarbeit – mit dem schwierigen Verhältnis von Kinderarbeit und Bildung. Anhand von Interviewausschnitten zeigt die Autorin, dass diese Form der Kinderarbeit zum einen Lern- und Entwicklungschancen eröffnet, aber eben auf der anderen Seite mit erheblichen Verletzungen der Rechte von Kindern sowie körperlicher und psychischer Gewalt einhergeht.

In zwei weiteren Artikeln geht es um Aspekte beruflicher Bildung. Sena Yawo Akakpo-Numado stellt die historische Genese der

beruflichen Bildung in Togo seit der Kolonialzeit und den mit der Unabhängigkeit eingeleiteten Reformen dar; die Autorengruppe Stefan Wolf, Felipe A. Hernández Penton, Anna Marin und Osvaldo Romero thematisiert die Situation auf Kuba. Während letztere die derzeitige Herausforderung Kubas in der Reaktion des Bildungswesens auf die Veränderungen in Wirtschaft und Gesellschaft sehen, stellt Akakpo-Numado die immer noch unterdurchschnittliche Beteiligung von Mädchen an der beruflichen Bildung heraus.

Im abschließenden Beitrag von Annette Scheunpflug, Claudia Bergmüller und Michel Moukouri wird eine Maßnahme zur Entwicklung von Schulqualität im konfessionellen Privatschulwesen Kameruns dargestellt und im Hinblick auf deren Wirkungen diskutiert.

*Eine interessante Lektüre wünschen*  
*Claudia Bergmüller &*  
*Annette Scheunpflug*

Nürnberg im März 2011

### Impressum

ZEP – Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik  
ISSN 1434-4688

### Herausgeber:

Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V. und KommEnt

**Schriftleitung:** Annette Scheunpflug

### Redaktionsanschrift:

ZEP-Redaktion, Allg. Erziehungswissenschaft I,  
EWF, Regensburger Str. 160, 90478 Nürnberg

### Verlag:

Waxmann Verlag GmbH, Steinfurter Straße 555,  
48159 Münster, Tel.: 0251/26 50 40  
E-Mail: [info@waxmann.com](mailto:info@waxmann.com)

### Redaktion:

Barbara Asbrand, Claudia Bergmüller, Hans Bühler, Asit Datta, Julia Franz, Norbert Frieters, Heidi Grobbauer (Österreich), Helmuth Hartmeyer (Österreich), Karola Hoffmann, Susanne Höck, Ulrich Klemm, Gregor Lang-Wojtasik, Volker Lenhart, Claudia Lohrenscheid, Bernd Overwien, Marco Rieckmann, Annette Scheunpflug, Birgit Schößwender, Klaus Seitz, Susanne Timm, Rudolf Tippelt

### Technische Redaktion:

Sabine Lang (verantwortlich) 0911/5302-735, Sarah Lange/Olivia Katzbach (Rezensionen, Infos)

**Anzeigenverwaltung:** Waxmann Verlag GmbH, Martina Kaluza: [kaluza@waxmann.com](mailto:kaluza@waxmann.com)

**Abbildungen:** (Falls nicht bezeichnet) Privatfotos oder Illustrationen der Autoren

**Titelbild:** © Living Legend, [www.fotolia.de](http://www.fotolia.de)

**Erscheinungsweise und Bezugsbedingungen:** erscheint vierteljährlich; Jahresabonnement EUR 20,-, Einzelheft EUR 6,50; alle Preise verstehen sich zuzüglich Versandkosten; zu beziehen durch alle Buchhandlungen oder direkt vom Verlag. Abbestellungen spätestens acht Wochen vor Ablauf des Jahres. Das Heft ist auf umweltfreundlichem chlorfreien Papier gedruckt. Diese Publikation ist gefördert vom Evangelischen Entwicklungsdienst-Ausschuss für entwicklungsbezogene Bildung und Publizistik, Bonn.

# ZEP

Zeitschrift für internationale Bildungsforschung  
und Entwicklungspädagogik

Mit: Mitteilungen der DGfE-Kommission  
Vergleichende und Internationale  
Erziehungswissenschaft

1'11

- |        |    |  |
|--------|----|--|
| Themen | 4  | Norbert Eschborn/Michael Holländer/Nadine Krahe<br>Herausforderungen und Perspektiven für die<br>demokratiepolitische Bildung in der politischen<br>Entwicklungszusammenarbeit |
|        | 11 | Monika Helene Feist<br>Interkulturelle Bildung zwischen kultureller<br>Diversität und Assimilation   |
|        | 15 | Anna Gleistein<br>Wo steht Senegal im <i>Education for All</i> -Programm?  |
|        | 20 | Ina Nnaji<br>Kinderarbeit in fremden Haushalten in Nigeria   |
|        | 25 | Sena Yawo Akakpo-Numado<br>Entwicklung der beruflichen Bildung in Togo und<br>die Gender-Problematik   |
|        | 31 | Stefan Wolf/Felipe A. Hernández Penton/Anna Lidia Beltrán Marin/<br>Oswaldo Romero<br>Die kubanische Berufsbildung, wirtschaftlicher Wandel und<br>aktuelle Veränderungen      |
|        | 38 | Annette Scheunpflug/Claudia Bergmüller/Michel Moukouri<br>Der Beitrag von Schulentwicklung zur Chancengerechtigkeit  |
| VIE    | 42 | Neues aus der Kommission/7. Internationale<br>Jahreskonferenz des Learning Teacher Network/<br>Wissen wie's geht: Medien und Globales Lernen                                   |
|        | 44 | Rezensionen  |
|        | 47 | Informationen  |

**WAXMANN**

Norbert Eschborn/Michael Holländer/Nadine Krahe

# Herausforderungen und Perspektiven für die demokratiepolitische Bildung in der politischen Entwicklungszusammenarbeit

## **Zusammenfassung:**

In diesem Artikel werden verschiedene Facetten von Methoden der demokratiepolitischen Bildungsarbeit im internationalen Kontext beleuchtet. Zunächst geht es um die Frage der Zeitangemessenheit von Methoden, gefolgt von Ausführungen zu Möglichkeiten und Grenzen derselben sowie um Methoden als Instrument der Erfolgskontrolle. Abschließend wird diskutiert, dass und inwiefern die Bedeutung von Methoden der demokratiepolitischen Bildung in der Entwicklungszusammenarbeit unterschätzt wird.

**Schlüsselwörter:** *Methoden, international, Demokratieförderung*

## **Abstract:**

In this article different aspects of methods used in democratic citizenship education in an international context are discussed, starting with the question, if the methods are contemporary. This is followed by information about the possibilities and constraints of methods and methods as an instrument in performance control. Finally, it is argued, that and in which way the importance of methods in democratic citizenship education in development cooperation is underestimated.

**Keywords:** *methods, international, democracy promotion*

## **Einleitung**

1974 waren von 150 Staaten weltweit nur 41 Demokratien. 2006 waren unter den 192 Staaten bereits 123 „electoral democracies“ (Freedom House 2007). Unter diesem rein quantitativen Blickwinkel kommt die eigentliche Problematik noch nicht zum Ausdruck. Denn viele der 123 sogenannten ‚Wahldemokratien‘ wandeln auf einem schmalen Grat zwischen Autoritarismus und Demokratie. So scheint die Demokratie zwar in vielen Teilen der Welt als Staatsform allgemeine Akzeptanz zu genießen, aber diese Akzeptanz geht mit einer auffälligen Vordergründigkeit einher. In vielen Ländern verbinden sich heute klassische Merkmale autoritärer Regime mit formaler Demokratie. Damit verbunden ist auch die Ernüchterung, dass am Ende von Demokratisierungsprozessen nicht gleichsam automatisch eine konsolidierte Demokratie nach westlichem Vorbild stehen muss. Einige Staaten, die von der „third Wave of Democratization“ (Huntington 1993) mitgespült wurden, sind aufgrund vielfältiger Gegenströmungen wieder zum Autoritarismus zurückgekehrt.

Die Notwendigkeit einer Demokratieförderung, die den komplexen Erfordernissen im Zeitalter der Globalisierung gerecht

wird, steht außer Zweifel. Demokratiepolitische Bildung ist ein zentrales Element in der Demokratieförderung. Dies gilt für die Bundesrepublik wie für die politische Entwicklungszusammenarbeit (EZ). Erstaunlich ist jedoch, dass die Fachdidaktik kaum Notiz von der demokratiepolitischen Bildung in der politischen EZ nimmt. Dies lässt sich etwa daran ablesen, dass es kaum einschlägige Publikationen, wissenschaftliche Konferenzen oder Studienangebote gibt, die sich mit der demokratiepolitischen Bildung in der EZ befassen. Dabei ist die demokratiepolitische Bildung in der EZ sowohl ein dynamisches Handlungsfeld mit durchaus innovativen Programmen, Veranstaltungsformaten und Produkten als auch ein interessantes Tätigkeitsfeld mit zahlreichen Berufsperspektiven. Die Träger internationaler Bildungsarbeit sind mit ähnlichen Herausforderungen konfrontiert wie deutsche Bildungseinrichtungen: Einerseits müssen die Bildungsangebote im Vergleich der unterschiedlichen Anbieter attraktiv und zeitgemäß sein; andererseits müssen sich die Träger der Frage nach der Reichweite und somit der Wirkung ihrer Arbeit stellen.

Da die Rahmenbedingungen für demokratiepolitische Bildung nur in sehr wenigen Ländern vergleichbar mit dem Umfeld für politische Bildung in Deutschland sind und das Handlungsfeld im deutschen fachdidaktischen Diskurs kaum präsent ist, versucht der folgende Artikel einen Überblick über Herausforderungen und Perspektiven für die demokratiepolitische Bildung in der politischen EZ zu geben. Dabei ist nicht an eine umfassende Bestandsaufnahme gedacht, sondern mehr an eine (selbst-)kritische Reflexion.

## **Politische Bildungsarbeit im Rahmen von internationaler Demokratieförderung: einige Erfahrungswerte**

Kein modernes, demokratisch und rechtsstaatlich verfasstes Staatswesen kommt ohne demokratiepolitische Bildung aus. Die Bundesrepublik trägt der besonderen geschichtlichen Erfahrung der nationalsozialistischen Diktatur sowie des anschließenden demokratischen politischen Neuaufbaus in Deutschland einschließlich des Zusammenwachsens von West und Ost nach der Wiedervereinigung durch ein konsequentes Bekenntnis zur Notwendigkeit von demokratiepolitischer Bildung im schulischen und außerschulischen Bereich Rechnung. Dies kommt u. a. in den wichtigsten Dokumenten zur Regierungspolitik regelmäßig zum Ausdruck<sup>1</sup> und bezieht sich dort zunächst auf den innenpolitischen Kontext.

Implizit gilt das Postulat der demokratiepolitischen Bildung aber auch für die deutsche EZ: Diese soll weltweit dem Anspruch genügen, dass Deutschland „in der rasch zusammen-



wachsenden Welt [...] auf der Grundlage gemeinsamer Werte und orientiert an Demokratie, Rechtsstaatlichkeit und Menschenrechten die Beziehungen zu den Staaten in Asien, Lateinamerika und Afrika weiter intensivieren“ (Koalitionsvertrag, Kapitel IX.4) möchte. Die historisch gewachsene deutsche Erkenntnis, dass als Grundlage einer lebens- und überlebensfähigen demokratischen Staats- und Gesellschaftsordnung die Dreiecksbeziehung zwischen (demokratiepolitischer) Bildung, Verantwortung und Freiheit unerlässlich ist und unauflöslich sein muss, wird bewusst auch in die komplexe Sphäre der internationalen Zusammenarbeit übertragen. Nicht ohne Grund: Das deutsche Modell des glaubwürdigen Übergangs von der Diktatur zur Demokratie – bei gleichzeitigem, nahezu beispiellosem wirtschaftlichen Erfolg – stößt in vielen Transformations- und Entwicklungsländern auf großes Interesse.

Deshalb sind demokratiepolitische Bildung und politische Zusammenarbeit in der Entwicklungspolitik konstitutive Bestandteile des offiziellen deutschen Engagements in zahlreichen Ländern Afrikas, Asiens, Lateinamerikas, aber auch Mittel- und Südosteuropas. Diese Aufgabe wird seit Jahrzehnten von Bundesregierungen aller Couleur ausgewählten Trägern der deutschen EZ anvertraut, die über ein spezielles Kompetenzprofil und einen reichen Erfahrungsschatz verfügen.<sup>2</sup>

Es ist naheliegend, dass diese enorme Herausforderung jedoch mit der bloßen 1:1-Überstülpung deutscher Modelle auf fremdländische Rahmenbedingungen keinesfalls bewältigt werden kann. Dies ist weder politisch gewollt noch machbar. Dementsprechend steht der demokratiepolitische Bildner im Einsatzland unversehens vor einem multidimensionalen Mehrebenenproblem, dessen Lösungen ganz entscheidend darüber bestimmen, ob die Zielgruppen politischer Entwicklungsmaßnahmen überhaupt zu Trägern einer langfristig stabilen demokratischen Entwicklung in den Partnerländern werden können.

Dabei wird Demokratie durchaus nicht überall auf der Welt als Segnung empfunden, erstaunlich oft auch nicht von denjenigen, denen sie politisch vorenthalten wird und die tendenziell am meisten von ihr profitieren könnten. Immerhin gibt es viele Kulturen, denen individuelle Selbstbestimmungsrechte, zumal politische, unbekannt sind. Gesellschaftsordnungen mit großen persönlichen Freiheitsrechten werden von Teilen der Bevölkerung in Entwicklungsländern nicht selten auch deshalb skeptisch betrachtet, weil damit, u.a. verursacht durch kulturelle Legate, die Vorstellung eines gefährlichen gesellschaftlichen Chaos ohne ordnende Institutionen verbunden wird. In einzelnen Ländern geltende Staatsideologien stellen zudem zentrale Elemente der Demokratie, z.B. das Mehrheitsprinzip, gezielt in Frage.

Für den externen Vermittler demokratiepolitischer Bildung kommt häufig erschwerend hinzu, dass, bedingt durch gigantische Defizite der einheimischen Bildungssysteme, nicht einmal elementare Kenntnisse über mögliche Varianten von Gesellschaftsordnungen bei den Zielgruppen vorausgesetzt werden können (von einem hinreichenden Alphabetisierungsgrad ganz zu schweigen). Dass nicht nur eine Diktatur, sondern noch mehr eine Demokratie die freiwillige Einhaltung bestimmter Regeln von allen Mitgliedern der Gesellschaft verlangt, muss deswegen im Rahmen von Bildungsmaßnahmen meistens mühsam erläutert werden. Dabei bilden Diversität und Heterogenität der Zielgruppen zusätzliche Hürden für eine erfolgreiche Vermittlung der Lernziele: Von gesellschaftlichen Eliten bis hin zu stark be-

nachteiligten Bevölkerungsgruppen reicht das Spektrum derer, die im Fokus der politischen EZ stehen und jeweils gesondert angesprochen und behandelt werden müssen.

Generell kann nicht behauptet werden, dass die für die Vermittlung politischer Bildung im Entwicklungsland verantwortlichen deutschen EZ-Träger hinsichtlich der eingesetzten Instrumente bisher nicht kreativ oder innovativ genug gewesen wären. So führen z.B. in Südostasien von nichtstaatlichen Partnerorganisationen vor Ort betriebene „Demokratiebusse“, ausgestattet mit moderner audiovisueller Technik und umfangreichem Publikationsmaterial, in vernachlässigte ländliche Gebiete bestimmter Staaten, um die Bevölkerung dort über Möglichkeiten und Formen der Teilhabe an der demokratischen politischen Willensbildung und Entscheidungsfindung zu informieren.

Urbane Zielgruppen wurden durch die Einrichtung von „Demokratielehrpfaden“ in den Hauptstädten systematisch zu den für die politische Entwicklung ihres Landes bedeutsamen Orten geführt, um so ein Bewusstsein für den demokratischen Wandel zu bewirken. Parlamentarier und Parteimitglieder aus Transformationsländern lernten durch Einübung vor Ort und Besuchsprogramme in Deutschland demokratische Gesetzgebungsverfahren in der politischen Praxis kennen. Junge Erwachsene und Schüler/-innen simulierten in Jugendparlamenten den demokratischen politischen Entscheidungsfindungsprozess. Mitglieder zivilgesellschaftlicher Organisationen wurden mit Spezialkenntnissen versorgt, um Wächterfunktionen gegenüber Exekutive und Legislative im demokratischen Staat wahrnehmen zu können. Nicht zuletzt standen regelmäßig weitere wichtige funktionale Gruppen der demokratischen Gesellschaft wie Journalisten und Journalistinnen, Richter und Richterinnen und Militärs im Zentrum spezieller demokratiepolitischer Bildungsmaßnahmen.

Eine fiktive Zwischenbilanz der demokratiepolitischen Bildung nach fast fünf Jahrzehnten der EZ müsste gleichwohl, ungeachtet der vergleichsweise hohen Ressourcenaufwendungen für die Demokratieförderung durch demokratiepolitische Bildung, eher gemischt ausfallen. Demokratische Entwicklung und Konsolidierung sind Prozesse, die langwierig sind und sich nicht in bestimmte Projektzyklen pressen lassen. Die Demokratie als gesellschaftliches Organisationsprinzip in Transformationsländern hat heute aber längst nicht den konsolidierten Status, der wünschenswert und zu erwarten gewesen wäre. Auffallend ist ein Mikro-Makro-Paradox: Durchaus nachvollziehbaren Erfolgen demokratiepolitischer Bildung auf der Mikroebene einzelner Projektzielgruppen stehen Misserfolge der demokratischen Entwicklung auf der gesamtgesellschaftlichen Makroebene gegenüber. Daher muss gefragt werden, wo die Ursachen dieser Fehlentwicklung liegen. Einer von zahlreichen Ausgangspunkten einer solchen Analyse sind die angewandten Methoden der demokratiepolitischen Bildung.

### **Effektivere Demokratieförderung durch zeitgemäße Methoden?**

Eine lebendige Demokratie als Staats- und Gesellschaftsform stellt hohe Erwartungen an die Bürger und Bürgerinnen als Demokraten und Demokratinnen. Aber „Demokraten fallen nicht vom Himmel“ (Eschenburg 1985). Demokratie als „Lebensform“ (Dewey 1993) muss folglich gelernt werden – sowohl im Kontext der Demokratieförderung in der EZ als auch in konso-

lierten Demokratien wie der Bundesrepublik am Beginn des 21. Jahrhunderts. Die konsensfähigen Aufgaben demokratiepolitischer Bildung sind dabei im Inland wie auch in Bildungsmaßnahmen der EZ dieselben:

- Interesse an Politik wecken,
- Grundwissen und Verständnis für Politik vermitteln,
- demokratische Einstellungen und Wertorientierungen sowie die Identifizierung mit demokratischen Werten fördern,
- Voraussetzungen für eine selbstständige politische Analyse schaffen;
- selbstständiges politisches Urteilen fördern,
- zur aktiven demokratischen Partizipation am politischen Geschehen motivieren und qualifizieren.

Zusammengefasst ist der/die ‚mündige und partizipierende‘ Bürger und Bürgerin das Ziel. Diese Ziele können nur erreicht werden, wenn neben den relevanten Inhalten auch entsprechende Methoden strategisch und kompetent zur Anwendung kommen.

Als Methoden werden hier alle Verfahren bezeichnet, mit deren Hilfe sich jeweils unterschiedlich vorgebildete und motivierte Lernende mit einem Thema so auseinandersetzen, dass die zuvor definierten Lernziele erreicht werden können. Die mit diesem Methodenverständnis angedeutete unauflösliche Ziel-Inhalt-Methoden-Logik sowie die Zielgruppenorientierung sind zwar nicht neu, sie bleiben aber als Grundprinzipien weiter zeitgemäß.

Methoden in der demokratiepolitischen Bildung dienen einerseits der Inhalts- und Kompetenzvermittlung, andererseits sollen sie die (selbst-) kritische Auseinandersetzung der Lernenden mit einem Thema fördern – je nach Definition der Lernziele. Ein abwechslungsreicher und zielgruppenorientierter Methodeneinsatz soll daneben auch die Motivation fördern und zu einer ansprechenden, den Lernprozess förderlichen Atmosphäre beitragen, in dem unterschiedliche Lernarten und -typen ebenso berücksichtigt werden wie das Interesse und das Vorwissen der Lernenden oder die Dynamik des Lernprozesses. Nur mit Hilfe von Methoden lässt sich letztlich das Lerngeschehen vom Kursleiter steuern, um die angestrebten Lernziele zu erreichen.

Vor dem Hintergrund der hier angedeuteten vielfältigen Anforderungen an Methoden, ist es kaum möglich, allgemeingültige Empfehlungen auszusprechen, welche Methoden für welche Ziele, Inhalte oder Zielgruppen zeitgemäß sind. Dies ist auch in der politischen EZ nicht anders. Allerdings haben sich ausgehend vom Beutelsbacher Konsens von 1976 (vgl. Wehling 1977) folgende methodisch-didaktischen Grundprinzipien durchgesetzt, die in der Fachliteratur zwar unterschiedlich betont und gewichtet werden, aber als solche nicht in Frage gestellt werden.

*Überwältigungsverbot:* Statt Belehrung oder gar Indoktrination werden Ansätze des ganzheitlichen, selbstständigen und emanzipatorischen Lernens etwa in Form partizipativer Einzel- und Gruppenarbeiten betont. Der Lehrende tritt dabei als Moderator des Lernprozesses auf und nicht so sehr als Dozierender oder gar ‚Guru‘, der durch seine fachliche oder strukturelle Autorität den Lernprozess und die Lernenden dominiert. Dennoch soll der Lehrende eine „Orientierung in Gesellschaft und Politik ermöglichen, um damit dem Eindruck der Undurchschaubarkeit und dem Gefühl des Ausgeliefertseins entgegenzuwirken“ (Sander 1998).

*Wissenschafts- und Lernzielorientierung:* Die Rolle des Lehrers und Trainers als Moderator entbindet ihn dabei weder vom Gebot, sich bei der Planung und Umsetzung der Bildungsmaßnahme am aktuellen Fachwissen zu orientieren (Wissenschaftsorientierung) noch von seiner Verantwortung, die definierten Lernziele möglichst zu erreichen (Lernzielorientierung). Dies gelingt am ehesten dann, wenn schriftliche Trainingsdesigns vorliegen, die auch Verbindlichkeit und Transparenz erhöhen.

*Kontroversität und Problemorientierung:* Dabei gilt es, die Kontroversen in der realen Politik und in der Wissenschaft auch in den Bildungsmaßnahmen zum Ausdruck zu bringen. Dafür eignen sich Methoden wie die „Problemlinie“, „Pro- Kontra-Diskussionen“ oder „Perspektivenwechsel“ in Rollenspielen, um Kontroversen nicht nur anzusprechen, sondern auch im Plenum erlebbar und erträglich sowie in der Austragung für alle fruchtbar (weil rational-konstruktiv) zu machen.

*Kompetenzorientierung:* Neben der Vermittlung von spezifischen Inhalten rückte in den vergangenen Jahren immer mehr auch die Vermittlung von Demokratie- oder Bürger-Kompetenzen in den Vordergrund. Es geht darum, Kompetenzen zu entwickeln, um Informationen aufnehmen zu können, diese individuell zu bewerten bzw. zu beurteilen und daraus selbständig Handlungsoptionen und Aktivitäten abzuleiten, z.B. Kommunikation-, Medien- und Gestaltungskompetenzen (vgl. de Haan 2004). In der Praxis kann dies durch angewandte Methoden, die unterschiedliche Kompetenzen fördern, umgesetzt werden (z.B. „Rotierende Partnergespräche“, Arbeiten mit Primärquellen, das Erstellen von „Wandzeitungen“, Simulationen und Rollenspiele u.v.m.).

*Handlungsorientierung:* Demokratiepolitische Bildung hat nicht nur die intellektuelle Aneignung von Sach- und Fachwissen zum Ziel, sondern vielmehr die politische Handlungsfähigkeit der Lernenden im jeweiligen gesellschaftlichen und politischen System. Diese Handlungskompetenzen erwerben Lernende durch „praktisches, forschendes, problemlösendes, soziales, kommunikatives, projektartiges, produktorientiertes, ganzheitliches Lernen“ (Ackermann 1995). Je nachdem, ob reales bzw. simulatives Handeln oder produktives Gestalten als Handlungsebene in einer Bildungsmaßnahme im Vordergrund stehen, lassen sich wiederum eine Vielzahl von handlungsorientierten Methoden benennen (vgl. Müller 2006).

*Interessen- und Teilnehmerzentrierung:* „Was inhaltlich bearbeitet wird und in welcher Weise dies geschehen soll, wird weitgehend gleichberechtigt zwischen Lehrenden und Lernenden verhandelt“ (Hufer 1999). Dies bedingt eine besondere Berücksichtigung von aneignungsorientierten Methoden, also eine konsequente Orientierung am Lernen und nicht am Lehren.

*Aktualität und Anschaulichkeit:* Auch wenn demokratiepolitische Bildung kaum ohne Grundwissen des jeweiligen historischen Kontext erfolgreich sein kann, so bezieht sie sich in der Regel doch auf aktuelle Probleme und Lösungsvorschläge. Dies steigert meist nicht nur das Interesse der Lernenden, sondern erleichtert auch ein Aktivwerden in der politischen Realität. Lerninhalte sollen zudem zielgruppengerecht aufgearbeitet werden und möglichst wenig abstrakt, sondern anschaulich und einprägsam vermittelt werden. Diesbezüglich ist zum Beispiel besonders auf die Visualisierung und Präsentation von Lerninhalten zu achten sowie auf eine von den Lernenden verständliche Sprache.

Obwohl die skizzierten Prinzipien gleichsam das „fachdidaktische Fundament“ (Müller 2006) der demokratiepoli-

tischen Bildung darstellen,<sup>3</sup> werden sie bedauerlicherweise in demokratiepolitischen Bildungsmaßnahmen in der politischen EZ noch nicht durchgängig beachtet.

Entsprechend der oben angedeuteten unauflösbaren Ziel-Inhalt-Methoden-Logik leidet konsequenterweise die Wirksamkeit der Bildungsmaßnahmen, wenn diese methodisch-didaktischen Grundprinzipien nicht beachtet werden. Dabei sind kompetenz- und handlungsorientierte Bildungskonzepte grundsätzlich mehr am „Output“ und „Outcome“ orientiert (also an den Ergebnissen, der Umsetzung und Anwendung des Gelernten), während konventionelle politische Bildungsdesigns noch oft zu sehr am „Input“ (also an der Vermittlung der inhaltlichen Vorgaben) orientiert sind.

In der EZ hat sich in den letzten Jahren ein Paradigmenwechsel vollzogen, weg von der Input- hin zur Ergebnis- und Wirkungsorientierung. Gerade im Bereich der demokratiepolitischen Bildung finden sich aber noch zu viele Maßnahmen, die diesen Paradigmenwechsel noch nicht im vollen Umfang vollzogen haben. Zur Verbesserung der Wirksamkeit der demokratiepolitischen Bildungsarbeit ist es jedoch unabdingbar, grundlegende fachdidaktische Prinzipien zu beachten und konsequent die Umsetzung bzw. die Anwendung des Gelernten als Erfolgsindikatoren zu verstehen. Nur dann können die vorhandenen Wirkungspotentiale besser ausgeschöpft werden.

### **Möglichkeiten und Grenzen partizipativer Methoden**

Woran liegt es aber, dass bisher noch zu wenig mit partizipativen aneignungs-, kompetenz- und handlungsorientierten Methoden gearbeitet wird und wie könnten diese Methoden stärkere Berücksichtigung finden?

Eine fundamentale Herausforderung stellen undemokratische politische und gesellschaftliche Rahmenbedingungen dar, besonders dort, wo aufgrund autoritärer Regime grundlegende Freiheitsrechte nicht gewährleistet sind. Dadurch sind zum einen enge thematisch-inhaltliche Grenzen gesetzt, zum anderen wird auch die Anwendung von emanzipatorischen und handlungsorientierten Methoden objektiv erschwert. Anstelle eines Konfrontationskurses zum autoritären Regime ist es in diesem Zusammenhang für ausländische Bildungsträger sinnvoll, kleine Freiräume zu nutzen und sukzessive – aber diplomatisch – neue Freiräume zu schaffen. Daneben ist das Arbeiten mit lokalen Partnern (die oft mehr Freiräume haben) eine häufig gewählte Strategie. Besonders kompetenzorientierte Bildungsangebote bieten eine hervorragende Möglichkeit, Qualifizierungsmaßnahmen für unterschiedliche Zielgruppen (z.B. im Bereich Organisations- und Projektmanagement) mit demokratiepolitischer Bildung zu verbinden. Während offiziell etwa die Verbesserung der Selbstverwaltungskapazitäten einer Frauen-Selbsthilfe-Gruppe angestrebt wird, lassen sich im Rahmen einer solchen Veranstaltung auch viele Bürgerkompetenzen und demokratische Verhaltens- und Verfahrensweisen gleichsam ‚durch die Hintertür‘ einüben.

Neben den objektiven gesellschaftspolitischen Rahmenbedingungen sind es jedoch häufig individuelle und oft subjektive Faktoren, die eine umfassendere Verbreitung von partizipativen aneignungs-, kompetenz- und handlungsorientierten Methoden behindern. Allen voran ist das bei manchen Bildungsträgern zu geringe Bewusstsein für die hohe Bedeutung von Methoden zu nennen. Nachdem inhaltlich-thematische Fragen mit

Bezug zur demokratiepolitischen Bildung in der EZ schon lange intensiv diskutiert werden, gewann in den letzten Jahren eine Debatte um relevante Ziele und erhoffte Wirkungen immer mehr an Bedeutung. Methodische Fragen bleiben dabei bis heute oft im Hintergrund. Somit ist der Herausforderung zur Verbesserung der Methodenkompetenz nicht allein mit Methodenfortbildung zu begegnen. Notwendig sind auch bewußtseinsbildende Maßnahmen und eine Lobbyarbeit für mehr partizipative und aneignungsorientierte Methoden. Weiter gilt es, innovative Partner zu gewinnen oder innerhalb von etablierten Partnern „Change Agents“ zu erkennen und diese strategisch zu fördern. Gleichzeitig sollten aber auch erkannte methodische Defizite in einer konstruktiven Atmosphäre angesprochen werden, um gemeinsam mit dem Partner nach möglichen Lösungen zur Behebung der methodischen Schwächen zu suchen.

Eine häufig zu beobachtende Herausforderung stellen die jeweils realen oder von manchen Trägern nur antizipierten Bildungstraditionen in einem Partnerland dar. Gerade in vielen Entwicklungsländern dominieren stark traditionellvermittlungsorientierte und oft auch autoritäre „top-down“ Bildungsstile. Wenn man in so einem Rahmen die Teilnehmenden ‚da abholt, wo sie stehen‘ (eigentlich ein Gebot der Teilnehmerzentrierung), dann verharret man nicht selten bei tradierten Bildungsstilen. Hier ist es notwendig, mit interkulturellem Gespür neue Verfahren exemplarisch einzuführen und als ‚gutes Beispiel‘ voran zu gehen. Erfahrungen aus der Praxis zeigen, dass Experimentierfreudigkeit und das strategische Ausprobieren neuer Methoden in den seltensten Fällen auf Ablehnung stoßen. Meist trifft man sogar auf großen Zuspruch der Teilnehmenden, und auch die Erfolge der Maßnahmen (betreffend Zielerreichung und ‚Vermarktung‘) sprechen dafür, sich von dominanten Bildungstraditionen nicht zu sehr einschränken zu lassen. Es gibt vielmehr zahlreiche Beispiele, wo innovative Trainingsangebote neue Standards gesetzt haben und auch bei vermeintlich konservativen staatlichen Trägern auf großes Interesse gestoßen sind. Zum Teil wird die zögerliche Anwendung von partizipativen und aneignungsorientierten Methoden auch mit den beschränkten Mitteln begründet, die für demokratiepolitische Bildung zur Verfügung stehen. Dahinter verbirgt sich das Vorurteil, dass partizipative und aneignungsorientierte Methoden weniger effektiv sind. Solche Methoden werden als Spielerei abgetan, die eine Vermittlung von Sach- und Fachwissen eher verzögert. Tatsächlich gibt es für dieses Vorurteil keine Belege etwa in Form von empirischen Befunden aus Evaluierungen. Vielmehr kommt hier eine in der EZ zunehmend in den Hintergrund gedrängte Input-Orientierung zum Ausdruck. Das Thema und das ‚Abhaken‘ bestimmter Inhalte stehen im Mittelpunkt, nicht die Lernenden und die praktische Anwendung des Gelernten. In der Praxis stellt sich zudem nur selten die „Entweder-oder-Frage“. Sowohl vermittlungs- als auch aneignungsorientierte Methoden haben zur Zielerreichung ihre jeweilige Bedeutung.

Ein weiteres Vorurteil, dass sich auf den beschränkten Mitteleinsatz in der politischen EZ beruft, ist, dass partizipative und aneignungsorientierte Methoden aufwändiger in der Vorbereitung und Durchführung sind, deshalb höhere Kosten verursachen und somit weniger Maßnahmen bei gleichbleibendem Budget durchgeführt werden können. In der Tat ist es so, dass etwa projektartiges oder ganzheitliches Lernen für einen kleinen Kreis von Teilnehmenden teurer ist als ein schlichter Vortrag vor



vielen Zuhörenden. Bei diesem Argument stehen aber rein quantitative Erfolgsindikatoren im Vordergrund (Anzahl der Maßnahmen und Teilnehmenden etc.), die wenig über den Erfolg einer Maßnahme aussagen. Wendet man jedoch qualitative, ergebnis- und outcome-orientierte Erfolgsindikatoren an, dann sieht die Bilanz anders aus. Hier zeigt sich in vielen Befunden, dass partizipative aneignungs-, kompetenz- und handlungsorientierte Methoden durchaus effektiv sind.

Tatsächlich hat der eng begrenzte finanzielle Rahmen für demokratiepolitische Bildung zur Folge, dass in den Partnerländern nur ein sehr kleiner Kreis von Personen die Möglichkeit bekommt, an demokratiepädagogischen Maßnahmen von externen Trägern teilzunehmen. Konsequenterweise sollten aus diesem Grund die wenigen Teilnehmenden umso strategischer ausgewählt und zu Multiplikatoren ausgebildet werden, die das Gelernte weitergeben können. Während der „Multiplikatoren-Effekt“ mittlerweile in fast aller Munde ist, werden die entsprechenden Zielgruppen aber nur selten konkret für ihre Aufgabe qualifiziert und mobilisiert. Zudem stehen nicht immer Handreichungen und andere Informationsmaterialien zur Verfügung, die die Aufgabe der Multiplikatoren erleichtern würden. Was den Einsatz von Multiplikatoren betrifft, kann die politische EZ noch viel von anderen Bereichen der EZ lernen (z.B. im Gesundheits- und Landwirtschaftssektor).

Sehr häufig sind es schlicht mangelnde Methodenkompetenzen der Trainer vor Ort, die einer umfassenderen Anwendung von mehr partizipativen aneignungs-, handlungs- und kompetenzorientierten Methoden im Wege stehen. Dieser Herausforderung kann durch möglichst maßgeschneiderte Trainerfortbildungen begegnet werden. Sehr gute Erfahrungen wurden mit „Peer-Learning“-Ansätzen sowie Austauschprogrammen zwischen verschiedenen Nord- und Süd-Bildungsträgern „auf Augenhöhe“ gemacht. Zur Vollständigkeit ist zu betonen, dass zweifelsohne „Learning by doing“-Ansätze für alle Trainerfortbildungen im Zentrum stehen sollten.

Letztlich ist zu beobachten, dass viele der großen Träger der politischen EZ selbst noch kein klares Bild von Demokratiepädagogik oder ein Leitbild für die demokratiepolitische Bildung in der EZ haben. Zudem ist allen Harmonisierungsbekenntnissen zum Trotz (vgl. Erklärung von Paris 2005) weder ein institutionalisierter Erfahrungsaustausch noch eine Harmonisierung der demokratiepolitischen Bildungsmaßnahmen der externen Träger in den jeweiligen Partnerländern zu beobachten. Dadurch wird zum einen ein eher fragmentiertes Bild der demokratiepolitischen Bildung in den Partnerländern vermittelt; zum anderen werden Wirkungspotentiale durch mögliche Synergieeffekte und Kooperationen verschenkt.

### **Methoden politischer Bildung im Kontext der Erfolgskontrolle**

Erfolgskontrolle ist spätestens seit der Formulierung der Millenniumsentwicklungsziele im Jahr 2000 zum Schlagwort der EZ geworden. Kein Politikbereich steht gleichermaßen unter öffentlicher Beobachtung, Rechenschaftspflicht sowie dem Erfolgsdruck, sichtbare Wirkungen zu präsentieren. Obwohl die Tendenz, Wirkungen von Projekten, Prozessen, Strategien, etc. systematisch zu überprüfen insgesamt einen deutlichen Bedeutungszuwachs erfahren hat, müssen insbesondere die EZ-Organisationen erhöhte Anforderungen der Erfolgskontrolle erfüllen.

Diese Entwicklung ist insofern positiv, als sie eine intensive, systematische Reflexion der eigenen Stärken und Schwächen initiiert und das Bewusstsein für Qualitätsverbesserung gesteigert hat. Neben institutionellen und verfahrenstechnischen Veränderungen auf der Systemebene, etwa durch die Einrichtung evaluierungsspezifischer Organisationseinheiten, haben sich die Träger politischer EZ diesen Anforderungen gestellt und in den letzten Jahren ihr Projektmanagement modernisiert, um die Wirkungen der politischen EZ besser erfassen zu können. Die Entwicklung der Methoden politischer Bildung verdeutlicht eine Verlagerung des klassischen lehrerzentrierten Frontal- hin zum aktivierenden, handlungsorientierten Unterricht. Das beinhaltet die Suche nach alternativen, eher aktivierenden Methoden und Veranstaltungsformaten, die stärkere Berücksichtigung der Zielgruppenorientierung sowie das Ziel-Inhalt-Methoden-Leitbild. Ähnliches gilt für die Entwicklung potenzieller Methoden der Wirkungsmessung bzw. Erfolgskontrolle. Daher deuten erste Erfahrungen mit modernen Methoden der Erfolgskontrolle in der internationalen demokratiepolitischen Bildung jenseits der Messbarkeit von Wirkungen ein Potenzial zum Erlernen bestimmter Schlüsselkompetenzen an.

Der Auftrag der demokratiepolitischen Bildung, Demokratieprinzipien bzw. -werte zu vermitteln, geht beinahe zwangsläufig mit dem Anspruch einher, Methoden einzusetzen, die demokratierelevante Schlüsselkompetenzen gleichsam en passant mit entfalten. Moderne Methoden der Wirkungsmessung beschränken sich ebenfalls nicht ausschließlich auf die Erfassung von Wirkungen (beispielsweise durch Feedbackbögen am Ende einer Veranstaltung), sondern fördern gleichzeitig wichtige kommunikative, methodische sowie soziale Fähigkeiten, die in einer demokratischen Gesellschaft unabdingbar sind. Als integraler Bestandteil der demokratiepolitischen Bildung werden sie idealiter sowohl begleitend als auch im Rahmen der Nachbereitung von Veranstaltungen eingebaut. Spontane Selbsteinschätzungen der Teilnehmenden, Momentaufnahmen während einer Veranstaltung (bestenfalls durch entsprechende Methoden visuell, partizipativ und kommunikativ) oder Auswertungsgespräche am Ende einer Veranstaltung können beispielsweise dazu beitragen, wichtige Schlüsselkompetenzen wie zielorientiertes Denken und Handeln, Kommunikation, Kooperation, die Fähigkeit zur Selbst- und Fremdwahrnehmung sowie reflektiertes Beobachten zu erlernen (vgl. Detjen 2005).

Interaktive Methoden der Erfolgskontrolle tragen somit zu den zentralen Zielen der demokratiepolitischen Bildung bei. Je nach Einbindung der Methoden motivieren sie die Teilnehmenden nicht nur zur aktiven Teilhabe am Prozess, sondern leisten einen wichtigen Beitrag zu einer (selbst-)kritischen Evaluierungskultur, bei der die Teilnehmenden aufgefordert sind, das Erlebte selbst zu bewerten und konkrete Verbesserungsvorschläge zu machen. Dadurch erlernen sie den Blick für mögliche Aspekte der Qualitätsverbesserung und werden motiviert, auf Veränderungen hinzuwirken sowie Selbstverantwortung zu übernehmen. Sie werden für eine Fehlerkultur sensibilisiert, die Kritik positiv aufgreift und als integralen Bestandteil von Prozessen auffasst. Die Teilnehmenden werden dadurch zu kreativem und eigenverantwortlichem Handeln ermuntert (vgl. Egloff 2006). Somit tragen die Methoden der Erfolgskontrolle gleichzeitig zur Entwicklung zentraler Demokratiekompetenzen bei. Plausibel erscheint hierbei der Zusammenhang zwischen der positiven Resonanz der

Teilnehmenden während der Veranstaltung und der Wahrscheinlichkeit, dass daraus langfristige positive Wirkungen resultieren. Diese zu messen, bedeutet wesentlich mehr Aufwand, ist jedoch möglich (Biographieforschung, Verbleibstudien, kalte Befragungen u. ä.) und wichtig, um erfolgreiche Veranstaltungsformate zu identifizieren und die langfristigen Effekte der Bildungsarbeit festzuhalten. Ob jenseits der Motivation auch Einstellungen, Wertentscheidungen oder Verhaltensorientierungen resultieren und damit die Kernziele der demokratiepolitischen Bildung erreicht werden, kann nur durch langfristige Beobachtungen überprüft werden. Ahlheim warnt davor, das Messbare zum Maß aller Dinge zu machen und Mess- bzw. Kontrollphantasien anheim zu fallen (vgl. Ahlheim 2005). Diese Warnung ist ernst zu nehmen. Insbesondere in einem so komplexen und vielschichtigen Arbeitsfeld wie der politischen EZ, wo zahlreiche Faktoren für das Erreichen oder Verfehlen von Wirkungen mitverantwortlich sind, ist Nicht-Erreichen von Zielen nicht gleichzusetzen mit Misserfolg. Demokratiepolitische Bildung darf sich nicht auf ihren Erfolg reduzieren lassen, sondern ist ein Gut an sich.

In den Fachdiskussionen setzt sich erfreulicherweise zunehmend das Bewusstsein durch, dass es allein aufgrund der vielfältigen und komplexen Einflussfaktoren bei der Erfolgskontrolle politischer EZ nicht um die Abbildung monokausaler Ursache-Wirkungszusammenhänge gehen kann, sondern vielmehr um die Herausforderung, Wirkungszusammenhänge aufzuzeigen und deren Plausibilität wie Nachvollziehbarkeit durch Monitoring-Daten, d.h. Bewertungen im Projektverlauf, zu untermauern. Darüber hinaus kann die Frage nach der Messbarkeit von Wirkungen nicht losgelöst von der Frage nach dem zusätzlichen Aufwand thematisiert werden. Erfolgskontrolle darf nicht zum Selbstläufer und Mittelpunkt der gesamten EZ werden, sondern muss sinnvoll, begleitend und stichprobenhaft eingesetzt werden, um Verbesserungspotentiale zu identifizieren, Erfolge oder Misserfolge sichtbar und deren Gründe fassbar zu machen. Wirkungsmessung ist wichtig, bindet zugleich jedoch Ressourcen und muss daher das Wünschenswerte mit dem Leistbaren in Einklang bringen. Hier fehlen bisher belastbare empirische Daten, die dem Wünschenswerten das praktisch Leistbare vor Augen führen. Hier sollten die Träger politischer EZ verstärkt ansetzen, damit die Wirkungsdebatte nicht den Realitätsbezug verliert.

### **Perspektiven für die demokratiepolitische Bildung in der politischen Entwicklungszusammenarbeit**

Ganz allgemein wird den Methoden der demokratiepolitischen Bildung im Rahmen der internationalen Demokratieförderung noch zu wenig Aufmerksamkeit gewidmet. Aber „methods matter“! Lange standen Themen und Inhalte im Vordergrund der Aufmerksamkeit, wenn es um die Gestaltung von Maßnahmen der demokratiepolitischen Bildung in der EZ ging. In den letzten Jahren gewann dann vor allem die Ziel- und Wirkungsorientierung an Bedeutung. Methodische Fragen werden dagegen noch zu oft vernachlässigt. Wie weiter oben schon angesprochen, sind jedoch Ziele, Inhalte und Methoden unauflöslich miteinander verbunden, wenn man die Wirkungspotenziale voll ausschöpfen will.

Um diesbezüglich etwas zu verbessern, muss zunächst das Bewusstsein für die Bedeutung der Methodenauswahl für die Zielerreichung geschärft werden. Meinen es v.a. die öffentlichen Zuwendungsgeber ernst mit ihren Bekundungen, dass

Demokratieförderung durch demokratiepolitische Bildung ein zentrales Anliegen deutscher EZ ist, wäre zu prüfen, ob die Vergabe öffentlicher Fördermittel an Träger demokratiepolitischer Bildung im Ausland künftig mindestens teilweise an den Nachweis entsprechender Methodenkompetenz gekoppelt wird.

Daneben gilt es, kontinuierlich Methodenkompetenzen auszubilden und zu fördern. Hier spielt die Trainerausbildung eine wichtige Rolle. Geeignete Methoden können helfen, Kreativität, innovative Kräfte und „Gestaltungskompetenzen“ (De Haan 2004) zu entfalten, was auch für die allgemeine Entwicklung in einem Partnerland förderlich ist. Vor allem in autoritären und stark paternalistischen Regimes ist mehr emanzipatorische Bildungsarbeit (Empowerment) wichtig. Dabei sind Methoden kein Manipulationsinstrument, schon gar nicht in der demokratiepolitischen Bildung. Selbstständiges Urteilen ist gefragt und nicht das ‚Überstülpen‘ demokratischer Prinzipien und Normen als verbindliche Weltsicht.

Demokratiepolitische Bildung in der EZ – vor allem, aber nicht nur, in den so genannten Ankerländern (allen voran die BRIC-Staaten Brasilien, Russland, Indien und China) – muss sich sowohl thematisch als auch methodisch stärker der Partizipationsbereitschaft und -kompetenz der jeweiligen Zielgruppen in der Weltgesellschaft widmen. Nur so können diese Länder mittel- und langfristig ihrer stetig wachsenden Verantwortung für eine nachhaltige und friedlich-demokratische Entwicklung der Welt gerecht werden. Die „politische Bildung in der globalen Weltgesellschaft“ (Wessely 2004) kann dabei von den vielfältigen Erfahrungen des Bildungskonzepts „globales Lernen“ und von Maßnahmen zur Förderung interkultureller Kompetenzen profitieren.

Was ist mit partizipativer Bildungsplanung? Im Sinne einer demokratischen Entwicklung des Bildungsangebots wäre eventuell eine stärkere Gewichtung partizipativer Ansätze bei der Curriculum- bzw. Modulentwicklung zu überlegen (vgl. Taylor 2003). Diese Ansätze gehen über die Berücksichtigung von Teilnehmer- und Teilnehmerinnen-Feedback bei der Bildungsplanung weit hinaus. Neben den verantwortlichen Bildungsplanern und Trainern sollten vielmehr auch Lernende schon am Prozess der Curriculum- und Modulentwicklung beteiligt werden. So verstanden, beginnt Lernen gleichsam mit einer demokratischen Definition der Lernziele und -inhalte sowie der Methoden.

Trotz begrenzter Wirkungen ist und bleibt die demokratiepolitische Bildungsarbeit das Kerngeschäft der politischen EZ. Daher müssen die politischen Bildner und Bildnerinnen dem Zusammenhang zwischen Ziel, Inhalt und Methode zukünftig noch mehr Bedeutung beimessen. Dafür braucht es vor allem einen methodischen Innovationsschub für eine umfassendere Verbreitung von Aneignungs-, Handlungs- und kompetenzorientierten Methoden der demokratiepolitischen Bildung in der EZ. Anregende Beispiele sind in vielfältiger Form vorhanden – nun muss es darum gehen, von diesen Best Practices und Erfolgsgeschichten zu lernen und daraus neue Qualitätsmaßstäbe vor allem im methodischen Bereich abzuleiten. In einem nächsten Schritt sollten diese im Bewusstsein und in der Bildungspraxis der Träger in den Partnerländern etabliert werden. Letztlich kann in einem Erfahrungsaustausch ‚auf Augenhöhe‘ aber auch die demokratiepolitische Bildungspraxis in Deutschland von einer Vielzahl interessanter Methoden – vor allem, aber nicht nur – im Bereich der partizipativen Wirkungsforschung in der politischen EZ lernen.

## Anmerkungen:

- 1 Koalitionsvertrag der Großen Koalition von 2005 im Kapitel VI.8.
- 2 Beispielhaft seien hier die politischen Stiftungen genannt, d.h. die Friedrich-Ebert-Stiftung (FES), die Friedrich-Naumann-Stiftung für die Freiheit (FNS), die Hanns-Seidel-Stiftung (HSS), die Heinrich-Böll-Stiftung (HBS), die Konrad-Adenauer-Stiftung (KAS) und die Rosa-Luxemburg-Stiftung (RLS).
- 3 Die Autoren sind sich bewusst, dass sich auch in der Bundesrepublik die Fachpädagogen und Fachpädagoginnen noch nicht endgültig auf ein allgemeingültiges Konzept der „Demokratiepädagogik“ einigen konnten. Der fachdidaktische (und zum Teil sehr persönliche) Disput wirkte und wirkt, wie er an der Diskussion um den Modellversuch „Demokratie lernen und leben“ deutlich wird, auf die Praktiker der demokratiepolitischen Bildung in der EZ jedoch sehr akademisch und polarisierend. In der EZ dominiert eher die pragmatische Suche nach effektiven und zielführenden Methoden als eine Suche nach Klärung konzeptioneller Grundsatzfragen.

## Literatur:

**Ackermann, P./Breit, G. et al. (Hg.) (1995):** Politikdidaktik kurzgefasst. Planungsfragen für den Politikunterricht. Bundeszentrale für politische Bildung, Schriftenreihe, Band 326. Bonn.

**Ahlheim, K. (2005):** Evaluation und Wirkungsforschung in der politischen Bildung. In: Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung (Hg.): Testaufgaben und Evaluationen in der politischen Bildung. Schriftenreihe der Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung, Bd. 4. Schwalbach/Ts., S. 61–70.

**De Haan, G. (2004):** Politische Bildung für Nachhaltigkeit. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, B 7–8, S. 39–46.

**Detjen, J. (2005):** Welche Schlüsselqualifikationen und Kompetenzen soll die politische Bildung vermitteln? In: Weißeno, G. (Hg.): Politik besser verstehen. Neue Wege der politischen Bildung. Wiesbaden, S. 76–98.

**Dewey, J. (1993):** Demokratie und Erziehung. Weinheim und Basel.

**Egloff, B. (2006):** Selbstbeobachtung, Reflexion und Kommunikation als Institutionalisierungsformen des Lernens Erwachsener – Zur Empirie informeller Lernprozesse im betrieblichen Kontext. In: Wiesner, G./Zeuner, C. et al.: Teilhabe an der Erwachsenenbildung und gesellschaftliche Modernisierung. Dokumentation der Jahrestagung 2005 der Sektion Erwachsenenbildung der DGfE. Baltmannsweiler, S. 202–216.

**Erklärung von Paris über die Wirksamkeit der Entwicklungszusammenarbeit (2006):** Eigenverantwortung, Harmonisierung, Partnerausrichtung, Ergebnisorientierung sowie gegenseitige Rechenschaftspflicht. Deutsche Übersetzung durch den Deutschen Übersetzungsdienst der OECD. (Online im Internet: URL: <http://www.oecd.org/dataoecd/37/39/35023537.pdf> [14.09.2008]).

**Eschenburg, T. (1985):** Der mündige Bürger fällt nicht vom Himmel. In: Der Bürger im Staat, (35) 3, S. 239–243.

**Hufer, H.P. (1999):** Teilnehmerorientierung. In: Mickel, W. (Hg.): Handbuch zur politischen Bildung. Bundeszentrale für politische Bildung, Schriftenreihe Band 358. Bonn, S. 226.

**Koalitionsvertrag von CDU, CSU und SPD (2005):** Gemeinsam für Deutschland. Mit Mut und Menschlichkeit. (Online im Internet: URL: [http://www.bundesregierung.de/nn\\_774/Content/DE/StatischeSeiten/Breg/koalitionsvertrag-inhaltsverzeichnis.html](http://www.bundesregierung.de/nn_774/Content/DE/StatischeSeiten/Breg/koalitionsvertrag-inhaltsverzeichnis.html) [07.07.2009]).

**Müller, R. (2006):** Wie kann man komplexe Themen wie Globalisierung oder europäische Integration vermitteln? (Online im Internet: URL: <http://www.online-dissertation.de/> [11.07.2009]).

**Sander, W. (1998):** Versagt die politische Bildung? Zur Situation des politischen Lernens in Deutschland. In: Akademie der politischen Bildung (Hg.): Bundeswehr und Demokratie. Politische Bildung für den Staatsbürger in Uniform. Kongress der Friedrich-Ebert-Stiftung am 12. März 1998 in Bonn.

**Taylor, P. (2003):** How to Design a Training Course. A Guide to Participatory Curriculum Development. London/New York.

**Wehling, H.G. (1977):** Konsens à la Beutelsbach. In: Schiele, S./Schneider, H. (Hg.): Das Konsensproblem in der politischen Bildung, Stuttgart.

**Wessely, U. (2004):** Politische Bildung in der globalen Wissensgesellschaft. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, B 7–8, S. 32–38.

## Dr. phil. Norbert Eschborn

Studium der Politikwissenschaft, Mittleren und Neuen Geschichte, Romanistik und Anglistik. Leiter der Stabsstelle Evaluation in der Hauptabteilung Europäische und Internationale Zusammenarbeit der Konrad-Adenauer-Stiftung e.V. Arbeitsschwerpunkte: Evaluation, Qualitäts- und Wissensmanagement.

## Dr. rer. soc. Michael Holländer

Studium der Geographie und Politikwissenschaft. Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH. Arbeitsschwerpunkte: Berater Hochschulbildung für nachhaltige Entwicklung im Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ), Bonn.

## Nadine Krahe

Studium der Politikwissenschaft, Mittleren und Neuen Geschichte, Romanistik. 2006–2010 Mitarbeiterin der Stabsstelle Evaluierung im internationalen Bereich der Konrad-Adenauer-Stiftung (Arbeitsschwerpunkte Vermittlung und Weiterentwicklung von Evaluierungs- und Monitoringmethoden, Qualitätsmanagement). Seit März 2010 freigestellte Betriebsratsvorsitzende der Konrad-Adenauer-Stiftung.